



新学習指導要領の趣旨を踏まえた

「観点別学習状況の評価」実施の手引き

～育成すべき資質・能力をバランスよく確実に育むために～

令和3年1月

大阪府教育委員会

目 次

| | | |
|-----|------------------------------|----|
| I | はじめに | 1 |
| II | 学習指導要領改訂の趣旨 | 2 |
| 1 | 学習指導要領改訂の基本的な考え方 | 2 |
| 2 | 育成すべき資質・能力の3つの柱 | 2 |
| (1) | 知識及び技能が習得されるようにすること | 3 |
| (2) | 思考力、判断力、表現力等を育成すること | 3 |
| (3) | 学びに向かう力、人間性等を涵養すること | 4 |
| 3 | 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進 | 4 |
| 4 | カリキュラム・マネジメントの推進 | 5 |
| III | 新学習指導要領の趣旨を踏まえた学習評価 | 7 |
| 1 | 学習評価の意義 | 7 |
| (1) | 学習評価の充実 | 7 |
| (2) | 学習評価について指摘されている課題 | 7 |
| (3) | カリキュラム・マネジメントの一環としての指導と評価 | 8 |
| (4) | 主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善と評価 | 8 |
| (5) | 学習評価の改善の基本的な方向性 | 8 |
| 2 | 評価の観点の整理 | 8 |
| 3 | 各教科の学習評価 | 9 |
| (1) | 各教科における評価の基本構造 | 9 |
| (2) | 「知識・技能」の評価 | 9 |
| (3) | 「思考・判断・表現」の評価 | 10 |
| (4) | 「主体的に学習に取り組む態度」の評価 | 10 |
| 4 | 教科以外の学習評価 | 11 |
| (1) | 総合的な探究の時間 | 12 |
| (2) | 特別活動 | 11 |
| 5 | 障がいのある生徒の学習評価 | 12 |
| 6 | 学習評価の共有等について | 12 |
| 7 | 学校全体としての組織的かつ計画的な取組みの推進 | 13 |
| IV | 観点別学習状況の評価の進め方 | 14 |
| 1 | 年間の指導と評価の流れ | 14 |
| 2 | 1学期間における各観点の評価場面の設定 | 15 |
| V | 学習評価の総括 | 16 |
| 1 | 観点別学習状況の評価への総括 | 16 |
| (1) | 学期末における観点別学習状況の評価への総括（フロー図①） | 16 |
| (2) | 学年末における観点別学習状況の評価への総括（フロー図②） | 17 |

| | | |
|------|--|----|
| 2 | 評定への総括（フロー図③） | 18 |
| VI | Q&A | 20 |
| VII | 関連資料 | 30 |
| 1 | 観点別学習状況の評価と評定の指導要録への記載 | 30 |
| 2 | 各教科等の特質に応じた「見方・考え方」 | 31 |
| 3 | 各教科等の評価の観点及びその趣旨（改善等通知別紙5） | 32 |
| 4 | 単元をデザインする | 41 |
| 5 | 形成的评价と総括的评价 | 42 |
| 6 | 指導と評価の年間計画（シラバス）の様式イメージ及び記載例 | 43 |
| 7 | 「府立高等学校における障害のある生徒に対する学習指導及び評価について（通知）」 （平成13年9月12日付教委教務514号） | 47 |
| VIII | 参考 | 48 |
| IX | おわりに | 49 |

I はじめに

生産年齢人口の減少、グローバル化の進展や絶え間ない技術革新等により、社会構造や雇用環境は急激に変化し、予測が困難な時代になると言われています。学校教育においては、社会の急激な変化にも対応できるよう、生徒一人ひとりの可能性を伸ばし、新しい時代に求められる資質・能力を育成することが求められています。

国においては、学習する子どもの視点に立ち、育成をめざす資質・能力を「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の3つの柱に整理されました。さらに資質・能力を確実に育むために、指導と評価の一体化を推進し、学習評価の観点を、これら資質・能力に関わる「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の3観点到整理されました。

今回の学習指導要領の改訂では、学校での学びを人生や社会に生かすため、「知識及び技能」のみに偏ることなく、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」を含めて、バランスよく育成することが強調されています。資質・能力をバランスよく育成するためには、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善が必要となります。授業においては、身に付けた「知識及び技能」を活用し、自ら考え、判断し、表現する力を育むことができる学び（場面）を設定することが大切です。また、学び（場面）を設定する際には、どのような方法で指導するのかを検討し、その学びの実現状況をどのような規準で評価したらよいかをあわせて考えなければなりません。

府教育庁においては、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善、目標に準拠した評価による観点別学習状況の評価を推進するため、平成28年10月に『『観点別学習状況の評価』実施の手引き』を作成しました。府立高等学校においては、手引きを踏まえて、平成29年度から各教科等の「指導と評価の年間計画（シラバス）」を作成し、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善に取り組んでいます。

今回、学習指導要領が改訂され、学習評価の重要性が改めて示されたこと、観点別学習状況の評価の観点が整理されたこと等を踏まえ、評価を指導の改善に生かすという視点（指導と評価の一体化）を重視し、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を一層進めるため、新たに手引きを作成しました。

各校におかれては、本手引きを踏まえ、生徒にどのような資質・能力を育むのか、そのためにはどのような学びが必要なのか、また教育目標の到達度をどのように評価するのか等について、すべての教員が意見交換を行いながら、組織的に授業改善を進めていただきたいと考えています。学校全体で教育課程や学習・指導方法、学習評価の在り方を不断に改善していくことで、すべての生徒が確かな学力を身に付けることを期待しています。

II 学習指導要領改訂の趣旨

1 学習指導要領改訂の基本的な考え方

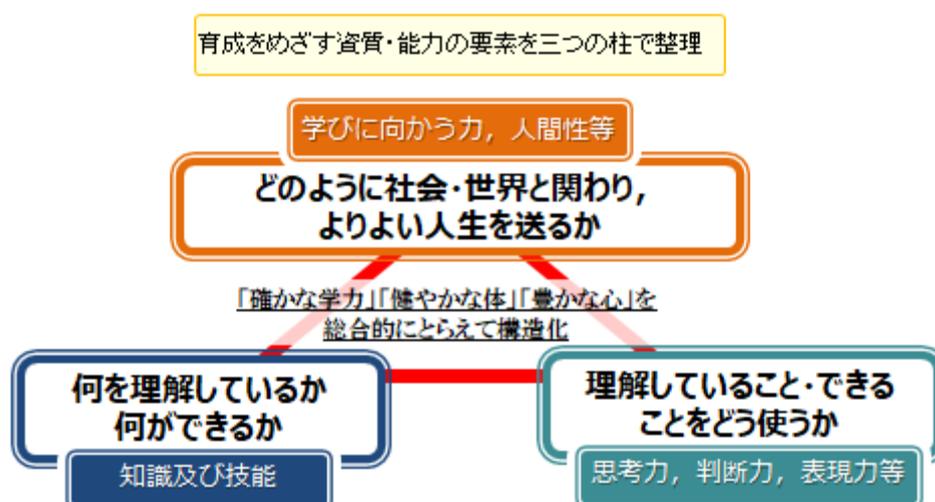
今回の改訂は、次の基本方針に基づき行われている。

- ・ 教育基本法、学校教育法などを踏まえ、これまでの学校教育の実践や蓄積を生かし、生徒が未来社会を切り拓くための資質・能力を一層確実に育成することをめざしている。その際、求められる資質・能力とは何かを社会と共有し、連携する「社会に開かれた教育課程」を重視すること
- ・ 知識及び技能の習得と思考力、判断力、表現力等の育成とのバランスを重視する平成 21 年改訂の学習指導要領の枠組みや教育内容を維持した上で、知識の理解の質を更に高め、確かな学力を育成すること
- ・ 道徳教育の充実や体験活動の重視、体育・健康に関する指導の充実により、豊かな心や健やかな体を育成すること

2 育成すべき資質・能力の 3 つの柱

今回の改訂では、知・徳・体にわたる「生きる力」を生徒に育むために「何のために学ぶのか」という各教科等を学ぶ意義を共有しながら、授業の創意工夫や教科書等の教材の改善を引き出していくことができるようにするため、全ての教科等の目標や内容を「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の 3 つの柱で再整理された。

これらの柱は、学習の過程を通して相互に関係し合いながら育成されるものである。生徒は学ぶことに興味を向けて取り組んでいく中で、新しい知識や技能を得て、それらの知識や技能を活用して思考することを通して、知識や技能をより確かなものとして習得する。また、思考力、判断力、表現力等を養い、新たな学びに向かったり、学びを人生や社会に生かそうとしたりする力を高めていくことができる。



(1) 知識及び技能が習得されるようにすること

資質・能力の育成は、生徒が「何を理解しているか、何ができるか」に関わる知識及び技能の質や量に支えられており、知識や技能なしに、思考や判断、表現等を深めることや、社会や世界と自己との多様な関わり方を見いだしていくことは難しい。一方で、社会や世界との関わりの中で学ぶことへの興味を高めたり、思考や判断、表現等を伴う学習活動を行ったりすることなしに、生徒が新たな知識や技能を得ようとしたり、知識や技能を確かなものとして習得したりしていくことも難しい。こうした知識及び技能と他の2つの柱との相互の関係を見通しながら、生徒が基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得できるようにしていくことが重要である。

今回の改訂においては、知識の理解の質を高めることが重視されており、各教科等の指導にあたっては、学習に必要な個別の知識については、教員が生徒の学びへの興味を高めつつしっかりと教授するとともに、深い理解を伴う知識の習得につなげていくため、生徒がもつ知識を活用して思考することにより、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、知識を他の学習や生活の場面で活用できるようにしたりするための学習が必要となる。

技能についても同様に、一定の手順や段階を追っていく過程を通して個別の技能を身に付けながら、そうした新たな技能が既得の技能等と関連付けられ、他の学習や生活の場面でも活用できるように習熟・熟達した技能として習得されるようにしていくことが重要となる。

(2) 思考力、判断力、表現力等を育成すること

生徒が「理解していることやできることをどう使うか」に関わる「思考力、判断力、表現力等」は、社会や生活の中で直面するような未知の状況の中でも、その状況と自分との関わりを見つめて具体的に何をなすべきかを整理したり、その過程で既得の知識や技能をどのように活用し、必要となる新しい知識や技能をどのように得ればよいのかを考えたりするなどの力である。また、「思考力、判断力、表現力等」を発揮することを通して、深い理解を伴う知識が習得され、それにより更に思考力、判断力、表現力等も高まるという相互の関係にあるものである。

学校教育法第30条第2項において、「思考力、判断力、表現力等」とは、「知識及び技能」を活用して課題を解決するために必要な力と規定されている。この「知識及び技能を活用して課題を解決する」という過程については、平成28年12月の中央教育審議会答申においては、次の3つがあると示されている。

- ・ 物事の中から問題を見だし、その問題を定義し解決の方向性を決定し、解決方法を探して計画を立て、結果を予測しながら実行し、振り返って次の問題発見・解決につなげていく過程

- ・ 精査した情報を基に自分の考えを形成し、文章や発話によって表現したり、目的や場面、状況等に応じて互いの考えを適切に伝え合い、多様な考えを理解したり、集団としての考えを形成したりしていく過程
- ・ 思いや考えを基に構想し、意味や価値を創造していく過程

教育課程の編成にあたって、これらの過程に必要となる「思考力、判断力、表現力等」が、各教科等の特質に応じて育まれるようにするとともに、教科等横断的な視点に立って、それぞれの過程について、例えば、言語能力、情報活用能力及び問題発見・解決能力（新学習指導要領第1章総則第2款2（1））、現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力（新学習指導要領第1章総則第2款2（2））の育成をめざす中で育まれるようにすることが重要となる。

（3） 学びに向かう力、人間性等を涵養すること

生徒が「どのように社会や世界と関わり、よりよい人生を送るか」に関わる「学びに向かう力、人間性等」は、他の2つの柱をどのような方向性で働かせていくかを決定付ける重要な要素である。生徒の情意や態度等に関わるものであることから、他の2つの柱以上に、生徒や学校、地域の実態を踏まえて指導のねらいを設定していくことが必要となる。

生徒一人ひとりがよりよい社会や幸福な人生を切り拓いていくためには、主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力や、自己の感情や行動を統制する力、よりよい生活や人間関係を自主的に形成する態度等が必要となる。これらは、社会や生活の中で生徒が様々な困難に直面する可能性を低くしたり、直面した困難への対処方法を見いだすことにつながる重要な力である。また、多様性を尊重する態度や互いのよさを生かして協働する力、持続可能な社会づくりに向けた態度、リーダーシップやチームワーク、感性、優しさや思いやりなどの人間性等に関するものも幅広く含まれる。

こうした情意や態度等を育てていくためには、これまでの学校教育の豊かな実践を生かし、体験活動を含めて、社会や世界との関わりの中で、学んだことの意義を実感できるような学習活動を充実させていくことが重要となる。教育課程の編成及び実施にあたっては、新学習指導要領第1章総則第5款に示す生徒の発達の支援に関する事項も踏まえながら、学習の場でもあり生活の場でもある学校において、生徒一人ひとりがその可能性を発揮することができるよう、教育活動の充実を図っていくことが必要である。

3 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進

生徒が、学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解し、これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けることができるよ

うにするためには、学習の質を一層高める授業改善の取組みを活性化していくことが必要である。

新学習指導要領では、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して、その中で育む資質・能力の育成に向けて、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を進めることが示されている。その際、以下の点に留意して取り組むことが重要である。

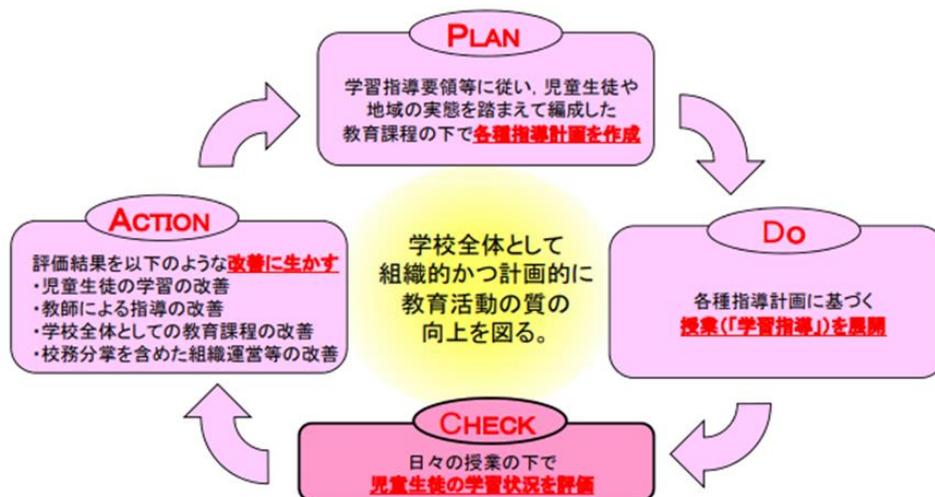
- ・ 授業の方法や技術の改善のみを意図するものではなく、生徒にめざす資質・能力を育むために「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の視点で、授業改善を進めるものであること
- ・ 各教科等において通常行われている学習活動（言語活動、観察・実験、問題解決的な学習など）の質を向上させることを主眼とするものであること
- ・ 1回1回の授業で全ての学びが実現されるものではなく、単元や題材など内容や時間のまとまりの中で、学習を見直し振り返る場面をどこに設定するか、グループなどで対話する場面をどこに設定するか、生徒が考える場面と教員が教える場面とをどのように組み立てるかを考え、実現を図っていくものであること
- ・ 深い学びの鍵として「見方・考え方」（P.31 参照）を働かせることが重要になること。各教科等の「見方・考え方」は、「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか」というその教科等ならではの物事を捉える視点や考え方である。各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものであり、教科等の学習と社会をつなぐものであることから、生徒が学習や人生において「見方・考え方」を自在に働かせることができるようにすることにこそ、教員の専門性が発揮されることが求められること
- ・ 基礎的・基本的な知識及び技能の習得に課題がある場合には、それを身に付けさせるために、生徒の学びを深めたり主体性を引き出したりといった工夫を重ねながら、確実な習得を図ることを重視すること

4 カリキュラム・マネジメントの推進

各校においては、教科等の目標や内容を見通し、特に学習の基盤となる資質・能力（言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等）や現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力の育成のために教科等横断的な学習を充実することや、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して行うことが求められる。これらの取組みの実現のためには、生徒や学校、地域の実態を適切に把握し、

- ・ 教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと
- ・ 教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと（いわゆるPDCAを回すこと）

- ・ 教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともに、その改善を図っていくこと
- などを通して、教育課程に基づき、組織的かつ計画的に各校の教育活動の質の向上を図っていくこと（カリキュラム・マネジメント）に努めることが求められる。



Ⅲ 新学習指導要領の趣旨を踏まえた学習評価

1 学習評価の意義

(1) 学習評価の充実

新学習指導要領総則においては、学習評価の充実について新たに項目が置かれている。具体的には、以下の2つが示されている。

- ・ 生徒のよい点や進歩の状況などを積極的に評価し、学習したことの意義や価値を実感できるようにすること。また、各教科・科目等の目標の実現に向けた学習状況を把握する観点から、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫して、学習の過程や成果を評価し、指導の改善や学習意欲の向上を図り、資質・能力の育成に生かすようにすること
- ・ 創意工夫の中で学習評価の妥当性や信頼性が高められるよう、組織的かつ計画的な取組みを推進するとともに、学年や学校段階を越えて生徒の学習の成果が円滑に接続されるように工夫すること

単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うと同時に、評価の場面や方法を工夫して、学習の過程や成果を評価することが必要であり、授業の改善と評価の改善を両輪として行っていくことが重要である。

(2) 学習評価について指摘されている課題

教育課程の改善や授業改善の一連の過程に学習評価を適切に位置付けた学校運営の取組みが進められている一方で、例えば、学校や教員の状況によっては、次のような課題が示されている。

- ・ 学期末や学年末などの事後での評価に終始してしまうことが多く、評価の結果が生徒の具体的な学習改善につながっていない
- ・ 現行の「関心・意欲・態度」の観点について、挙手の回数や毎時間ノートをとっているかなど、性格や行動面の傾向が一時的に表出された場面を捉える評価であるような誤解が払拭しきれていない
- ・ 教員によって評価の方針が異なり、学習改善につなげにくい
- ・ 教員が評価のための「記録」に労力を割かれて、指導に注力できない
- ・ 相当な労力をかけて記述した指導要録が、次の学年や学校段階において十分に活用されていない

学習評価の充実にあたっては、いわゆる評価のための評価に終わることのないよう指導と評価の一体化を図り、学習の成果だけでなく、学習の過程を一層重視し、生徒が自分自身の目標や課題をもって学習を進めていけるように評価を行うことが大切である。学習評価の妥当性や信頼性を高め、授業改善や組織運営の改善に向けた学校教育全体の取組みに位置付ける観点から、組織的かつ計画的に取り組む

ようにすることが必要である。

(3) カリキュラム・マネジメントの一環としての指導と評価

各校における教育活動の多くは、学習指導要領等に基づき、生徒や地域の実態を踏まえて編成された教育課程の下、指導計画に基づく授業（学習指導）として展開される。各校では、生徒の学習状況を評価し、その結果を生徒の学習や教員による指導の改善や学校全体としての教育課程の改善等に生かし、学校全体として組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図っていくことが必要である。

このように、学習指導と学習評価は学校の教育活動の根幹に当たり、教育課程に基づいて組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図る「カリキュラム・マネジメント」の中核的な役割を担っている。

(4) 主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善と評価

指導と評価の一体化を図るためには、生徒一人ひとりの学習の成立を促すための評価という視点を一層重視し、教員が自らの指導のねらいに応じて授業での生徒の学びを振り返り、学習や指導の改善に生かしていくことが大切である。すなわち、新学習指導要領で重視している「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を通して各教科等における資質・能力を確実に育成する上で、学習評価は重要な役割を担っている。

(5) 学習評価の改善の基本的な方向性

(1)～(4)で述べた意義や課題等を踏まえ、次の基本的な考え方に立って、学習評価を真に意味のあるものとすることが重要である。

- ・ 生徒の学習改善につながるものにしていくこと
- ・ 教員の指導改善につながるものにしていくこと
- ・ これまで慣行として行われてきたことでも、必要性・妥当性が認められないものは見直していくこと

2 評価の観点の整理

新学習指導要領において、全ての教科・科目等の目標及び内容が資質・能力の3つの柱に再整理されたことを踏まえ、観点別学習状況の評価については、右図のとおり「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の3観点到に整理され



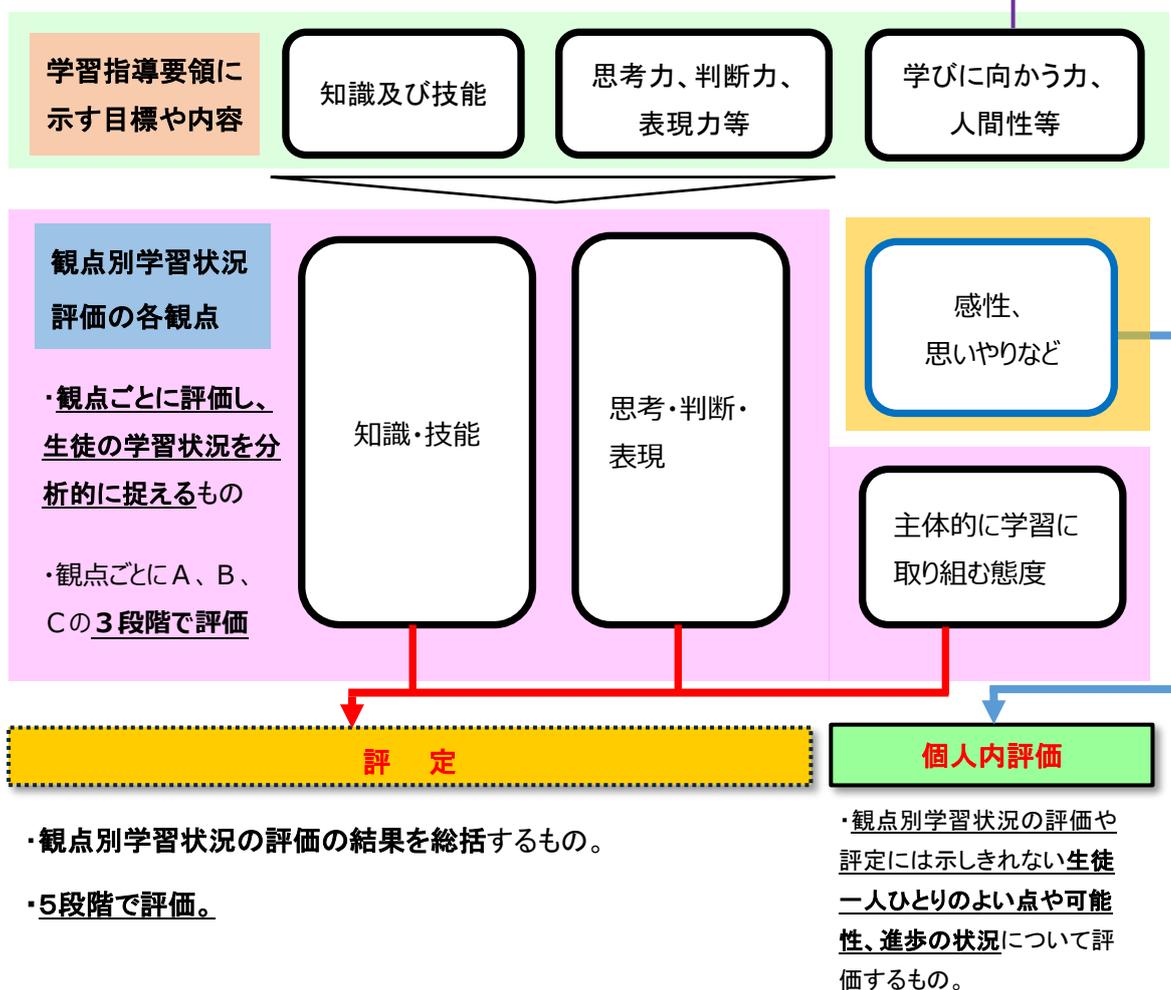
た。観点別学習状況の評価とは、各教科・科目の目標や内容に照らして、生徒の実現状況を観点ごとに評価し、生徒の学習状況を分析的に捉えるものである。

3 各教科の学習評価

(1) 各教科における評価の基本構造

「2 評価の観点の整理」を踏まえて各教科における評価の基本構造を図式化したものが下図である。

「学びに向かう力、人間性等」には
 ①「主体的に学習に取り組む態度」として観点別評価(学習状況を分析的に捉える)を通じて見取ることができる部分と、
 ②「感性や思いやり」など観点別評価や評定にはなじまず、こうした評価では示しきれないことから個人内評価を通じて見取る部分があります。



(2) 「知識・技能」の評価

「知識・技能」の評価は、各教科等における学習の過程を通じた知識及び技能の習得状況について評価を行うとともに、それらを既存の知識及び技能と関連付けたり活用したりする中で、他の学習や生活の場面でも活用できる程度に概念等を

理解したり、技能を習得したりしているかについても評価するものである。

具体的な評価の方法としては、ペーパーテストで評価する場合には、事実的な知識の習得を問う問題と、知識の概念的な理解を問う問題とのバランスに配慮するなどの工夫改善を図ることが必要である。ペーパーテスト以外で評価する場合には、例えば、生徒が文章による説明をしたり、各教科等の内容の特質に応じて、観察・実験したり、式やグラフで表現したりするなど、実際に知識や技能を用いる場面を設けるなど、多様な方法を適切に取り入れていくことが考えられる。

(3) 「思考・判断・表現」の評価

「思考・判断・表現」の評価は、各教科等の知識及び技能を活用して課題を解決する等のために必要な思考力、判断力、表現力等を身に付けているかを評価するものである。

「思考・判断・表現」を評価するためには、教員は「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善をする中で、生徒が思考・判断・表現する場面を効果的に設計するなどした上で、指導・評価することが求められる。

具体的な評価の方法としては、ペーパーテストで評価する場合には、既習の複数の知識・技能を総合し、思考するような記述式問題などが考えられる。ペーパーテスト以外で評価する場合には、単元や各学期で、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作や表現等の多様な活動（パフォーマンス課題）を取り入れ、それらの活動のプロセスや成果物を評価する「パフォーマンス評価」を実践したり、それらを集めたポートフォリオを活用したりするなど評価方法を工夫することが考えられる。

(4) 「主体的に学習に取り組む態度」の評価

「主体的に学習に取り組む態度」の評価に際しては、単に継続的な行動や積極的な発言を行うなど、性格や行動面の傾向を評価するというのではなく、各教科等の「主体的に学習に取り組む態度」に係る観点の趣旨に照らして、知識及び技能を習得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりするために、自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤するなど自らの学習を調整しながら、学ぼうとしているかどうかという意思的な側面を評価することが重要である。

本観点に基づく評価は、「主体的に学習に取り組む態度」に係る各教科等の評価の観点の趣旨に照らして、次の2つの側面を評価することが求められる。

- ① 知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組みを行おうとしている側面
- ② ①の粘り強い取組みを行う中で、自らの学習を調整しようとする側面

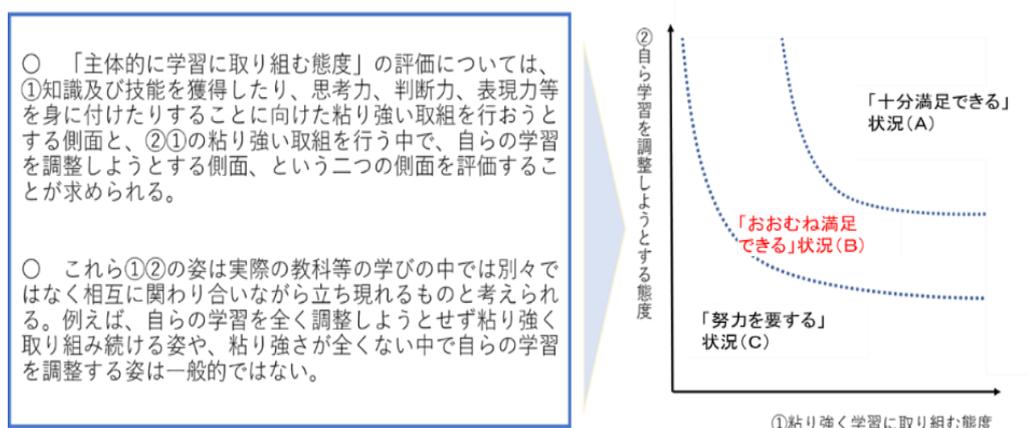
ここでの評価は、生徒の学習の調整が「適切に行われているか」を必ずしも判断

するものではなく、学習の調整が知識及び技能の習得などに結び付いていない場合には、教員が学習の進め方を適切に指導することが求められる。

具体的な評価の方法としては、ノートやレポート等における記述、授業中の発言、教員による行動観察や生徒による自己評価・相互評価等の状況を、教員が評価を行う際に考慮する材料の1つとして用いることなどが考えられる。

なお、「主体的に学習に取り組む態度」を評価する際には、ノートにおける特定の記述などを取り出し、他の観点から切り離して評価することは適切ではない。例えば、パフォーマンス課題を、思考のみならず、粘り強く考える意欲や根拠に基づいて考えようとする態度などが必要な学習活動として設計し、「思考・判断・表現」と「主体的に学習に取り組む態度」の両方を評価する機会として位置づけることなどが求められている（P15. 参照）。

「主体的に学習に取り組む態度」の評価のイメージ



4 教科以外の学習評価

(1) 総合的な探究の時間

新学習指導要領では、各教科等の目標や内容を「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の資質・能力の3つの柱で再整理しているが、このことは総合的な探究の時間においても同様である。

一方で総合的な探究の時間においては、新学習指導要領が定める目標を踏まえ、各校の総合的な探究の時間の目標や内容を適切に定めて、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する必要がある。ここに総合的な探究の時間の大きな特質がある。

評価の観点については、新学習指導要領に示す総合的な探究の時間の目標を踏まえ、各校において具体的に定めた目標、内容に基づいて平成31年3月29日「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導

要録等の改善等について」(文部科学省初等中等教育局長通知)(以下、「改善等通知」という。)の別紙5(P.40参照)を参考に定めること。

(2) 特別活動

特別活動の評価の観点については、新学習指導要領に示す特別活動の目標を踏まえ、各校において、改善等通知の別紙5(P.40参照)を参考に定める。その際、特別活動の特質や学校として重点化した内容を踏まえ、例えば「主体的に生活や社会、人間関係をよりよく構築しようとする態度」などのように、具体的に定めることが考えられる。また、特別活動の学習が学校やホームルームにおける集団活動や生活を対象に行われるという特質に留意して定めること。

なお、特別活動はホームルーム担任以外の教員が指導する活動があることから、評価体制を確立し、共通理解を図って、生徒のよさや可能性を多面的・総合的に評価するとともに、確実に資質・能力が育成されるよう指導の改善に生かすことが求められる。

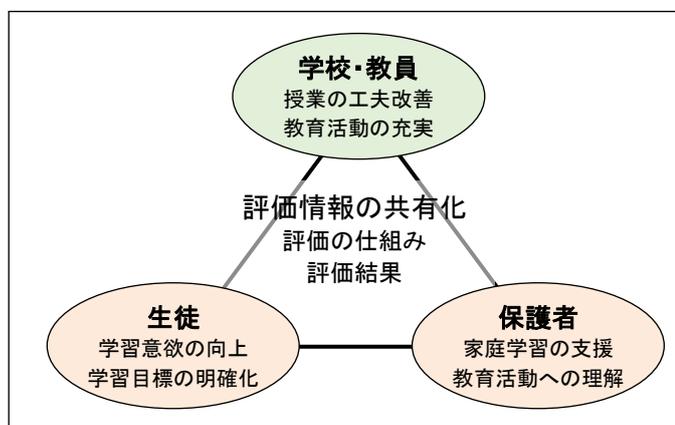
5 障がいのある生徒の学習評価

学習評価に関する基本的な考え方は、障がいのある生徒においても同様である。

障がいのある生徒については、支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、個々の生徒の障がいの状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を行い、その評価を適切に行うことが必要である。また、指導内容や指導方法の工夫については、新学習指導要領の各教科・科目の「指導計画の作成と内容の取扱い」の「指導計画作成上の配慮事項」の「障がいのある生徒への配慮についての事項」についての学習指導要領解説も参考となる。あわせて、P.47の「府立高等学校における障害のある生徒に対する学習指導及び評価について」(平成13年9月12日付け教委教務514号通知)も参考にすること。

6 学習評価の共有等について

生徒の学習意欲を喚起するとともに、学習の見通しをもたせることや保護者の教育活動への理解を得るために、学習評価の方針を事前に生徒や保護者と共有する場面を設けることは大切です。また、生徒が学習改善に生かすためには、評価結果を伝える際に、どのような方法によ



て評価したのかを含めて共有することが必要である。

特に、評価結果について詳細な説明が必要な場合には、評価に活用した資料や具体的な記録等をしっかりと残していることが重要になる。

7 学校全体としての組織的かつ計画的な取組みの推進

教員の勤務負担軽減を図りながら学習評価の妥当性や信頼性を高めるためには、校内組織（学年会や教科等部会など）を活用し、学校全体としての組織的かつ計画的な取組みの推進が求められる。例えば、以下のような取組みが考えられる。

- ・ 評価規準や評価方法について、事前に教員同士で検討し明確にすること
- ・ 評価に関する実践事例を蓄積し共有していくこと
- ・ 評価結果の検討を通じて、評価に関する教員の力量の向上を図ること

IV 観点別学習状況の評価の進め方

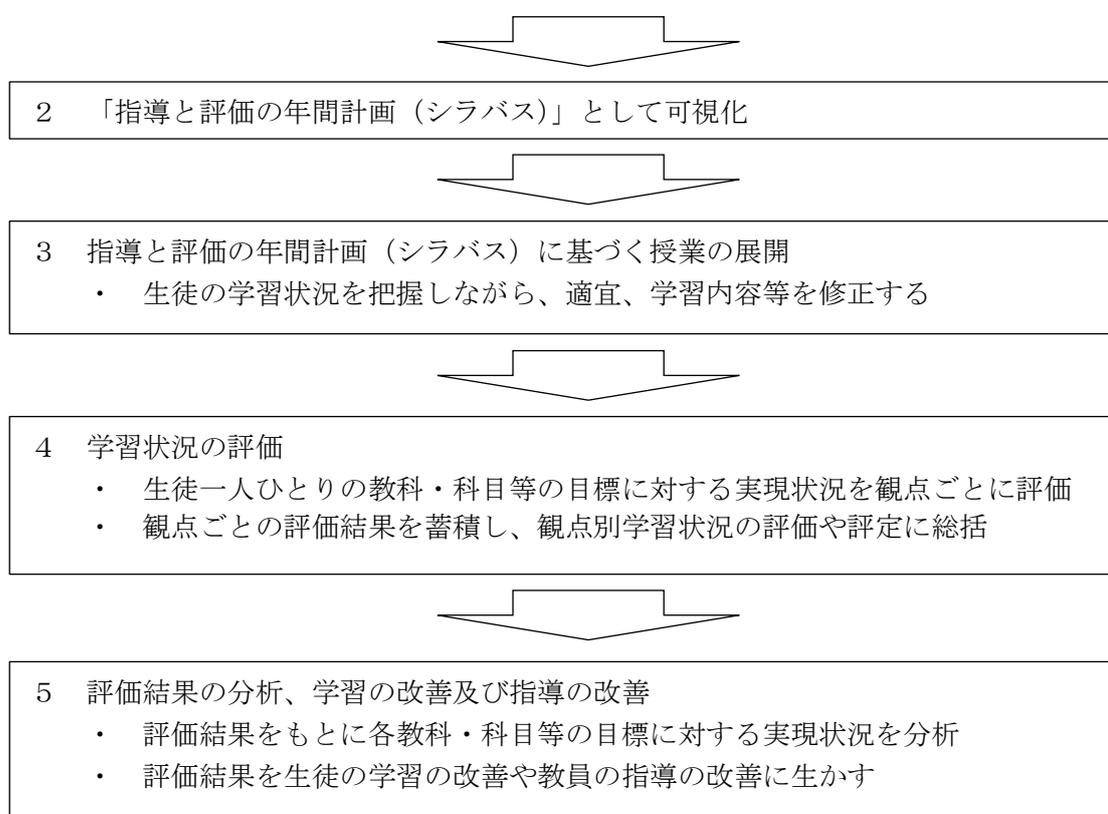
1 年間の指導と評価の流れ

生徒の資質・能力を確実に育成するためには、各教科・科目等の目標を踏まえ、その実現状況をどのように評価するかを考えた上で、実現状況を評価するのにふさわしい活動をどの場面に設定するか、その場面向けてどのように授業を組み立てるかを計画することが重要である。こういった流れをまとめたものが以下である。

1 指導と評価の年間計画を設計

- (1) 各教科・科目等の学習到達目標を設定
- (2) 各教科・科目等の評価の観点及びその趣旨*を設定
- (3) 単元や題材など内容や時間のまとまりの中で、目標及び評価規準を設定
- (4) 単元や題材など内容や時間のまとまりの中で、学習内容及び評価方法を設定
 - ・ 生徒の学習状況を多面的・多角的に評価できるよう、複数の場面を設定することが求められていることに留意すること

※ 評価の観点及びその趣旨とは、学習指導要領の目標の規定を踏まえ、観点別学習状況の評価の対象とするものについて整理したもの（P. 32 参照）



フィードバック

2 1学期間における各観点の評価場面の設定

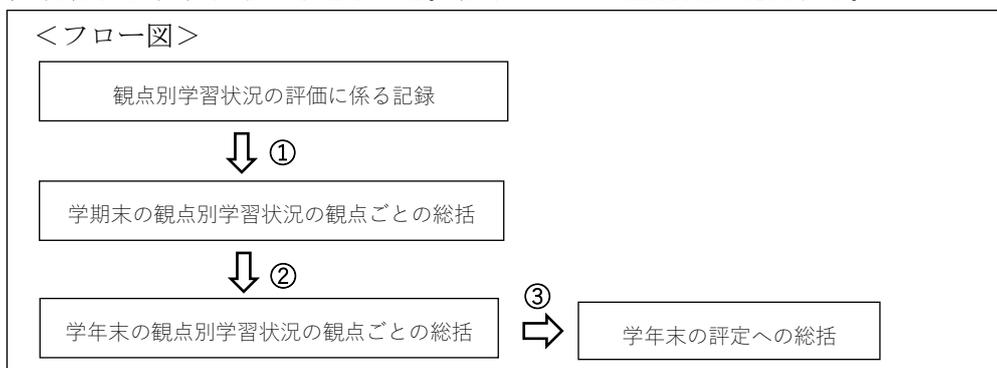
以下は、1学期間において、生徒の学習状況を観点ごとに評価する場面を計画した参考例である。

| 単元 | 評価の観点と評価方法 | | |
|-----|----------------------|-------------|-------------------------|
| | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
| 単元Ⅰ | ↓ 小テスト (筆記・実技) | | ↓ ノート(内容) 振り返りシート |
| | パフォーマンス課題 | | |
| 単元Ⅱ | | | ↓ ノート(内容) 振り返りシート |
| | 中間考査 | | |
| 単元Ⅲ | ↓ 小テスト (筆記・実技) | | ↓ ノート(内容) 振り返りシート |
| | パフォーマンス課題 | | |
| 単元Ⅳ | | ↓ レポート課題 | ↓ ノート(内容) 振り返りシート |
| | 期末考査 | | |

V 学習評価の総括

1 観点別学習状況の評価への総括

生徒の観点別学習状況の評価に係る記録の観点別学習状況の評価への総括の時期としては、単元（題材）末、学期末、学年末等の節目が考えられる。また、評定への総括は、学期末や学年末等が考えられる。以下のフロー図を例に説明する。



(1) 学期末における観点別学習状況の評価への総括（フロー図①）

次の(ア)・(イ)の方法等が考えられる。

(ア) 評価結果のA、B、Cの数を基に総括する場合

評価結果のA、B、Cの数が多いものが、その観点の学習の状況を最もよく表現しているとする考え方に立つ総括の方法

| | 小テスト | 振り返りシート① | パフォーマンス課題① | ワークシート | パフォーマンス課題② | 期末考査 | 振り返りシート② | 学期末観点 |
|-------|------|----------|------------|--------|------------|------|----------|-------|
| 知・技 | B | | | B | | B | | B |
| 思・判・表 | | | B | | A | C | | B |
| 主体態度 | | A | A | | B | | B | B |

※ 上の表では、「ABC」を「B」とし、「AABB」を「B」としたが、評価結果が同数の場合の総括の仕方を決めておく。

特定の取組みに重きを置いて評価を行う場合（パフォーマンス課題①と期末考査に重きを置いた例）

| | 小テスト | 振り返りシート① | パフォーマンス課題① | ワークシート | パフォーマンス課題② | 期末考査 | 振り返りシート② | 学期末観点 |
|-------|------|----------|------------|--------|------------|------|----------|-------|
| 知・技 | B | | | B | | BB | | B |
| 思・判・表 | | | BB | | A | CC | | B |
| 主体態度 | | A | AA | | B | | B | A |

※ 評価結果が同数の場合の総括の仕方を決めておく。

(イ) 評価結果のA、B、Cを数値に置き換えて総括する場合

評価結果A、B、Cを、例えばA=3、B=2、C=1のように数値によって表し、合計したり平均したりする総括の方法

この際には、平均値の範囲を設定し判断基準を決めておく。

(判断基準例)

A : (平均値) ≥ 2.5 B : $2.5 >$ (平均値) ≥ 1.5 C : (平均値) < 1.5

| | 小テスト | 振り返りシート① | パフォーマンス課題① | ワークシート | パフォーマンス課題② | 期末考査 | 振り返りシート② | 平均値 | 学期末観点 |
|-------|-------|----------|------------|--------|------------|-------|----------|-----|-------|
| 知・技 | B (2) | | | B (2) | | B (2) | | 2.0 | B |
| 思・判・表 | | | B (2) | | A (3) | C (1) | | 2.0 | B |
| 主体態度 | | A (3) | A (3) | | B (2) | | B (2) | 2.5 | A |

特定の取組みに重きを置いて評価を行う場合 (パフォーマンス課題①と期末考査に重きを置いた例)

| | 小テスト | 振り返りシート① | パフォーマンス課題① | ワークシート | パフォーマンス課題② | 期末考査 | 振り返りシート② | 平均値 | 学期末観点 |
|-------|-------|----------|------------|--------|------------|---------|----------|-----|-------|
| 知・技 | B (2) | | | B (2) | | B B (4) | | 2.0 | B |
| 思・判・表 | | | B B (4) | | A (3) | C C (2) | | 1.8 | B |
| 主体態度 | | A (3) | A A (6) | | B (2) | | B (2) | 2.6 | A |

(2) 学年末における観点別学習状況の評価への総括 (フロー図②)

次の(ア)・(イ)の方法等が考えられる。

(ア) 学期末の観点別学習状況の評価のA、B、Cの数を基に総括する場合

学期末の観点別学習状況の評価のA、B、Cの数が多いものが、その観点の学習の状況を最もよく表現しているとする考え方に立つ総括の方法

| | 1学期 | 2学期 | 3学期 | 学年末観点 |
|-------|-----|-----|-----|-------|
| 知・技 | B | B | A | B |
| 思・判・表 | B | B | B | B |
| 主体態度 | B | C | B | B |

※ 評価結果が同数の場合の総括の仕方を決めておく。

(イ) 学期末の観点別学習状況の評価のA、B、Cを数値に置き換えて総括する場合

学期末の観点別学習状況の評価のA、B、Cを、例えばA=3、B=2、C=1のように数値によって表し、合計したり平均したりする総括の方法

この際には、平均値の範囲を設定し判断基準を決めておく。

(判断基準例)

A : (平均値) ≥ 2.5 B : $2.5 >$ (平均値) ≥ 1.5 C : (平均値) < 1.5

| | 1学期 | 2学期 | 3学期 | 平均値 | 学年末 観点 |
|-------|-------|-------|-------|-----|-----------|
| 知・技 | B (2) | B (2) | A (3) | 2.3 | B |
| 思・判・表 | B (2) | B (2) | B (2) | 2.0 | B |
| 主体態度 | B (2) | C (1) | B (2) | 1.7 | B |

2 評定への総括 (フロー図③)

次の(ア)・(イ)の方法等が考えられる。

(ア) 学年末の観点別学習状況の評価のA、B、Cの組み合わせで総括する場合

組み合わせから評定に総括する判断基準を決めておく。

| | 学年末 観点 | 評定 |
|-------|-----------|----|
| 知・技 | B | 3 |
| 思・判・表 | B | |
| 主体態度 | B | |

(判断基準例)

| 組み合わせ | 評定 |
|-------------------------|----|
| AAAの中で特に程度が高いもの | 5 |
| AAA、AAB | 4 |
| ABB、AAC、ABC、ACC、BBB、BBC | 3 |
| BCC、CCC | 2 |
| CCCの中で一層努力を要するもの | 1 |

(イ) 学年末の観点別学習状況の評価のA、B、Cを数値に置き換えて総括する場合

学年末の観点別学習状況の評価のA、B、Cを、例えばA=5、B=3、C=1のように数値によって表し、合計したり平均したりする総括の方法

この際には、平均値の範囲を設定し判断基準を決めておく。

| | 学年末 観点 | 平均値 | 評定 |
|-------|-----------|-----|----|
| 知・技 | B (3) | 3.0 | 3 |
| 思・判・表 | B (3) | | |
| 主体態度 | B (3) | | |

(判断基準例)

「5」: (平均値) ≥ 4.5
 「4」: $3.5 \leq$ (平均値) < 4.5
 「3」: $2.5 \leq$ (平均値) < 3.5
 「2」: $1.5 \leq$ (平均値) < 2.5
 「1」: (平均値) < 1.5

なお、観点別学習状況の評価結果は、「十分満足できる」状況と判断されるものをA、「おおむね満足できる」状況と判断されるものをB、「努力を要する」状況と判断されるものをCのように表されるが、そこで表された学習の実現状況には幅があるために機械的に評定を算出することは適当ではない場合も予想される。このため次のような方法も考えられる。

＜各観点の達成状況を 100 点法で示し、それを基に観点別学習状況の評価及び評定へ総括する方法例＞

(1) 各学期において各観点の達成状況を数値で表し、観点別学習状況の評価に総括

- ・ 達成状況から観点別学習状況の評価への判断基準を決めておく。

(判断基準例) 70 以上 100 以下「A」 35 以上 70 未満「B」 0 以上 35 未満「C」

| | 小テスト | 振り返りシート① | パフォ課題① | ワークシート | パフォ課題② | 期末考査 | 振り返りシート② | 学期末達成状況 |
|-------|-------|----------|--------|--------|--------|-------|----------|---------|
| 知・技 | 15/20 | | | | | 50/80 | | 65/100 |
| 思・判・表 | | | 20/30 | 5/20 | 20/30 | 20/20 | | 65/100 |
| 主体態度 | | 15/30 | 15/20 | | 5/20 | | 15/30 | 50/100 |



| | 学期末達成状況 | 学期末観点 |
|-------|---------|-------|
| 知・技 | 65/100 | B |
| 思・判・表 | 65/100 | B |
| 主体態度 | 50/100 | B |

(2) 学年末に観点別学習状況の評価と評定を総括

[観点別学習状況の評価の総括]

- ・ 各学期における観点ごとの達成状況の平均を学年末の達成状況とするなど決めておく。
- ・ (1)と同様に達成状況から A、B、C に総括する判断基準を決めておく。

[評定の総括]

- ・ 各観点の達成状況を平均して総括的達成状況を算出するなど決めておく。
- ・ 学年末の総括的達成状況から評定への判断基準を決めておく。

(判断基準例) 80 以上 100 以下「5」 65 以上 80 未満「4」 50 以上 65 未満「3」
40 以上 50 未満「2」 0 以上 40 未満「1」

| | 1 学期 | | 2 学期 | | 3 学期 | |
|-------|--------|----|--------|----|--------|----|
| | 達成状況 | 観点 | 達成状況 | 観点 | 達成状況 | 観点 |
| 知・技 | 65/100 | B | 75/100 | A | 60/100 | B |
| 思・判・表 | 55/100 | B | 65/100 | B | 80/100 | A |
| 主体態度 | 50/100 | B | 55/100 | B | 53/100 | B |



| | 学年末 | | | |
|-------|--------|----|---------|----|
| | 達成状況 | 観点 | 総括的達成状況 | 評定 |
| 知・技 | 67/100 | B | 62 | 3 |
| 思・判・表 | 67/100 | B | | |
| 主体態度 | 53/100 | B | | |

VI Q & A

【学習評価について】

Q 1 学習指導要領が改訂されたことを受け、高等学校における学習評価は、どう変わるのか。

- 今回の改訂で、学習指導要領における各教科・科目等の目標及び内容が「知識及び技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の資質・能力の3つの柱で再整理されました。これを踏まえ、観点別学習状況の評価の観点についても、これらの資質・能力に関わる「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の3観点に整理されました。

<関連記述 P. 8、9>

Q 2 1つの授業で、3つの観点全てを評価しなければならないのか。

- 観点別学習状況の評価の記録に残す評価については、毎回の授業ではなく、原則として単元や題材など内容や時間のまとまりごとに、それぞれの実現状況を把握できる段階で行うなど、その場면을精選することが重要です。

学習評価については、日々の授業の中で生徒の学習状況を適宜把握して指導の改善に生かすことが重要です。

<関連記述 P. 14、15>

Q 3 パフォーマンス課題には、どんな取組みが考えられるのか。

- 小論文、実験レポート、ディベート、プレゼンテーション、実技課題などが考えられます。

<関連記述 P. 10>

Q 4 パフォーマンス課題はどれぐらいの頻度で実施すべきですか。

- 資質・能力をバランスよく育成するためには、指導と評価の一体化を図る中で、ペーパーテストだけでなく、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作や表現等といった多様な活動に取り組みさせることが必要です。したがって、単元や題材など内容や時間のまとまりの中で1度は行うなど、多様な評価の実践を通して、バランスのとれた資質・能力の育成を図ってください。

<関連記述 P.10、14、15>

Q 5 定期考査で「知識・技能」の観点で評価する問題を80点分、「思考・判断・表現」の観点で評価する問題を20点分作成した場合、問題にそれを記す必要があるか。

- どの問題が「知識・技能」の観点で評価する問題で、どの問題が「思考・判断・表現」の観点で評価する問題なのかを記しておくことが必要です。

<関連記述 P.15>

Q 6 ペーパーテストで「思考・判断・表現」の観点で評価する場合の留意点は何ですか。

- ペーパーテストで「思考・判断・表現」の観点で評価する場合には、既習の知識・技能を総合し思考することが求められるような問題を盛り込んでいくことが必要です。

また、例えば、定期考査の中に、「知識・技能」の観点で評価する問題と「思考・判断・表現」の観点で評価する問題の両方を含める場合には、考査問題の配付時に、時間配分も考えながら両方の問題に取り組むように促すなど工夫が必要です。

<関連記述 P.10>

Q 7 定期考査で「主体的に学習に取り組む態度」の観点の評価することは可能か。

- 「主体的に取り組む態度」は、① 知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組みを行おうとしている側面と、② ①の粘り強い取組みを行う中で自らの学習を調整しようとする側面を評価するものです。

したがって、基本的には、定期考査などの限られた短い時間の中で評価することは、想定できません。

<関連記述 P.10、11>

Q 8 プレゼンテーション等課題の成果発表を「思考・判断・表現」や「主体的に学習に取り組む態度」の評価とするような計画を立てて実施したが、成果発表時に欠席した場合、どのように対応すればよいか。

- 別途時間を確保するなどして欠席した生徒の発表の機会を設けることが望ましいと考えます。こうした機会を確保できない場合には、代替の課題を出すなど可能な限り評価できるように各校において工夫してください。

<関連記述 P.16～19>

Q 9 「主体的に学習に取り組む態度」の観点の評価する際に、提出物を提出しているかどうかを評価に入れてもよいのか。

- 提出物を提出しているかどうかのみをもって評価することは適切ではありません。生徒と共有した評価規準に照らし、提出物の内容について評価することは考えられます。

<関連記述 P.10、11>

Q10 「主体的に学習に取り組む態度」をどのように評価すればよいのか、具体的な事例はないのか。

- 別冊の各教科事例集を参考にしてください。また、国立教育政策研究所から今後公表される「指導と評価の一体化」の学習評価に関する参考資料についても参考にしてください。今後、「主体的に学習に取り組む態度」も含めて、新学習指導要領に対応した観点別学習状況の評価については、好事例の紹介や参考資料の送付等を検討しています。

<関連記述 P. 10、11>

Q11 P. 11に「『主体的に学習に取り組む態度』を評価する際には、ノートにおける特定の記述などを取り出し、他の観点から切り離して評価することは適切ではない。」とあるが、具体的にはどのような意味か。

- 「主体的に学習に取り組む態度」の評価にあたっては、各教科・科目等の特質に応じて、生徒の発達段階や一人ひとりの個性を十分に考慮しながら、「知識・技能」や「思考・判断・表現」の観点の状況を踏まえた上で行う必要があります。例えば、ノートに自身の学習を振り返る記述を書かせるような取組みを行った際、生徒が単に「頑張った」と書いていたら評価を一律にBとするというような評価基準とならないように留意する必要があるということです。

<関連記述 P. 10、11>

Q12 授業中の行動観察を「記録に残す評価（総括的評価）」とすることはできるのか。

- 学習評価を行う場合には、指導や学習の改善に生かす評価（形成的評価）と記録に残す評価（総括的評価）に分けて考えることが重要です。記録に残す評価（総括的評価）とする場合は、生徒全員を評価することや客観的に評価することが必要になります。

授業中の行動観察を記録に残す評価とする場合には、各教科・科目等の評価規準に照らした上で、どのような姿や行動が見られたらどのような評価とすることを、事前に生徒と共有することが重要です。

<関連記述 P. 42>

Q13 授業の出席状況を「記録に残す評価（総括的評価）」とし、観点別学習状況の評価に入れることは可能か。

- 評価にあたっては、各教科・科目等の目標や学習内容に照らし、どの程度実現できているのか観点ごとに評価する必要があります。

授業への出席を生活リズム等を整えるために指導することは大切ですが、各教科・科目等の目標や学習内容に照らした場合、出席状況を「記録に残す評価」とすることは適切ではありません。

<関連記述 P. 9～11>

Q14 観点別学習状況の評価や評定を総括する方法は、科目ごとに違ってもよいか。

- 生徒・保護者への説明を見据えると、学校で統一することが望ましいと考えます。「V 学習評価の総括」で示した例では、観点別学習の状況の評価や評定を総括する方法として(ア)・(イ)の2つを示しましたが、それらを学校で統一することが望ましいと考えます。

<関連記述 P. 16～19>

Q15 いわゆる座学中心の教科・科目と実技中心の教科・科目では、評価の方法が異なることが考えられる。その場合、教科・科目ごとに評価や評定を総括する方法を定めることが必要ではないか。

- 生徒・保護者への説明を見据え、少なくとも「学期末や学年末に観点別学習状況の評価を総括する方法及び判断基準」、「評定を総括する方法及び判断基準」を学校として統一することが必要であると考えます。ただし、総括に至るまでの取組みの評価の記録の方法については、各教科・科目等の特質に応じて変えることは考えられます。

<関連記述 P. 16～19>

Q16 観点別学習状況の評価から評定に総括する際に、1つの観点に重み付けすることは可能か。

- 資質・能力をバランスよく育むことが求められており、1つの観点に重みづけすることは望ましくありません。

<関連記述 P.18、19>

Q17 なぜ3観点の重みを均等に扱うということとしたのか。

- 新学習指導要領第1章総則第1款3において、「学校教育全体及び各教科・科目等の指導を通してどのような資質・能力の育成を目指すのかを明確にしながら、教育活動の充実を図るものとする。その際、生徒の発達の段階や特性等を踏まえつつ、次に掲げることが偏りなく実現できるようにするものとする。(1) 知識及び技能が習得されるようにすること。(2) 思考力、判断力、表現力等を育成すること。(3) 学びに向かう力、人間性等を涵養すること。」と規定されており、資質・能力の育成にあたっては、3観点をバランスよく評価していくことが求められています。

新学習指導要領の趣旨の実現に向けて、3観点の重みを均等とするという方針を出しました。

<関連記述 P.18、19>

Q18 3観点の重みが均等であることの理念は理解できるが、高校現場の実態から、「知識・技能」の観点や、今後、大学入学者選抜に求められる「思考・判断・表現」の観点に重み付けをすることを内規に規定し、運用することは可能か。

- Q17と同様に学校においては、育成をめざす資質・能力をバランスよく育成することが求められています。資質・能力をバランスよく育成するためには、これまでの実践を生かしながら、指導と評価の一体化の観点から各校の取組みを見直していくことが必要です。したがって、特定の観点到偏ることなく評価することが必要であり、重み付けすることは望ましくありません。

<関連記述 P.18、19>

Q19 各取組みの量や質などから、特定の取組みに評価の重きをおくことは可能か。

- 特定の取組みに重きをおいて総括することはありえます。例えば、「知識・技能」の観点を小テストと定期考査で評価する場合、定期考査に評価の重きを置くことは考えられます。

いずれにしても、事前に評価方法について生徒・保護者に十分説明することが求められます。

<関連記述 P.12、16、17>

Q20 通年で単位認定する場合、1学期や2学期に比べて3学期は授業日数が少ないため、学年末に評価を総括する際に、学期における評価の重み付けを例えば2：2：1のように各校で運用することは可能か。

- 学期によってその評価の重みを変えることは考えられます。

<関連記述 P.18、19>

Q21 評定にあわせ、観点別学習状況の評価をA⁺、A、B、C、C⁻などの5段階で評価しておき、この5段階の評価をもとに、学年末の観点別学習状況の評価をA、B、Cの3段階、評定を5段階に総括してもよいか。

- 学年末に観点別学習状況の評価は3段階、評定は5段階に総括する必要がありますが、そこに至るまでの評価については、各校において適切に行ってください。その際にも、評価の方法については、生徒・保護者に十分説明することが大切です。

<関連記述 P.12、16～18>

Q22 A、B、Cの数を基に観点別学習状況の評価を総括する際に、例えば、「A A B B」という評価結果を総括する判断基準を観点ごとに変更してもよいか。

- 評価結果が同数の場合の判断基準を観点ごとに変更することは、望ましくありません。

<関連記述 P.16、17>

Q23 A、B、C組み合わせから評定を出す際に、「AAAの中で特に程度が高いもの」を5としているが、特に程度が高いかどうかはどのように判断すればよいか。

- 各校でどのような状況であれば、特に程度が高いかどうかを共有しておくことが重要です。例えば、各学期末の観点別学習状況の評価における「A」の総数によって特に程度が高いものかどうかを判断することが考えられます。

<関連記述 P.17、18>

Q24 達成状況から観点別学習状況の評価や評定に総括する場合、P.19の例では、3観点の上限が100であったが、例えば、「知識・技能」は120、「思考・判断・表現」は150のように観点ごとに変更することは可能か。

- 各取組みの総和が100でない場合であっても、達成状況については最終的に割合(100%)として表し、観点別学習状況の評価や評定に総括してください。

<関連記述 P.19>

Q25 P.16~19の「V 学習評価の総括」で示されている例では、最終的な評価に対する定期考査の評価の割合が低くなっている。従来は最終的な評価の7~8割を定期考査で評価してきたが、定期考査の評価の割合を高めることは可能か。

- 学習評価については、多様な評価の実践により生徒の資質・能力の育成を図るという観点から、定期考査等1つの取組みの評価に極端に偏ることがないように留意する必要があります。また、定期考査の評価の最終的な評価に対する割合については、事前に生徒・保護者に説明することが大切です。なお、学習評価について、生徒・保護者から説明を求められた際には、評価に活用した資料や具体的な記録等をもとに丁寧に説明することが必要です。

<関連記述 P.12、13、16~19>

Q26 観点別学習状況の評価に対応するために、内規に何を明記すべきか。

- 令和4年度入学生より、指導要録に観点別学習状況の評価と評定を記載します。したがって、以下の2つの項目について内規に明記しておくなど、教員の認識を統一しておく必要があります。

- ・ 学期末や学年末に観点別学習状況の評価を総括する方法及び判断基準
- ・ 評定を総括する方法及び判断基準

<関連記述 P.16～19>

Q27 観点別学習状況の評価はどのタイミングで生徒に伝えるべきか。

- 学習活動の結果を観点ごとに分析的に捉えることができる観点別学習状況の評価を、生徒の学習改善につなげることが求められています。したがって、学期末の通知表や懇談等の機会に伝えることが考えられます。

なお、大阪府の校務処理システムでは、指導要録だけでなく成績会議資料や通知表の帳票についても改修を行う予定です。

<関連記述 P.8>

Q28 追認指導の結果、当該科目の修得を認める場合、評定を「1」から「2」に変更するが、観点別学習状況の評価も変更する必要があるのか。

- 観点別学習状況の評価は、各教科・科目の評定を行う場合において基本的な要素となるものであることに十分留意する必要があります。したがって、観点別学習状況の評価について、各校における、評定に総括する際の判断基準に照らし、変更の必要がある場合には、変更し指導要録に記録してください。

<関連記述 P.18、19>

Q29 新学習指導要領に対応した観点別学習状況の評価による成績の算出については、どのような機会に生徒・保護者に説明すればよいか。

- 生徒への説明については、各学期当初などに評価方法や評価規準を示すことが考えられます。

保護者への説明については、入学の説明会や保護者懇談の機会等に成績の算出について、説明することが考えられます。

<関連記述 P.12>

Q30 令和3年度においては、学習評価の観点は、4観点か3観点のどちらで実施するのか。

- 令和3年度は、4観点で評価してください。令和4年度入学生より3観点で評価してください。

<関連記述 P.8、9>

Q31 「評価規準」と「評価基準」の違いは何ですか。

- 「評価規準」とは、各教科・科目等の目標の実現状況を判断するよりどころを表現したものです。「評価基準」とは、作成した評価規準について、どの程度その状態に到達したかを判断する尺度を示したものです。

<関連記述 P.14>

Ⅶ 関連資料

1 観点別学習状況の評価と評定の指導要録への記載

＜関連記述 P. 9～12＞

学習評価について、以下の内容を指導要録に記載することとされた。

(1) 各教科・科目の学習の記録

① 各教科・科目の観点別学習状況の評価

当該教科・科目の目標や内容に照らして、その実現状況を観点ごとに評価し記入する。その際、「十分満足できる」状況と判断されるものをA、「おおむね満足できる」状況と判断されるものをB、「努力を要する」状況と判断されるものをCのように区別して評価を記入する。

② 各教科・科目の評定

各教科・科目の評定は、各教科・科目の学習の状況を総合的に評価して、「十分満足できるもののうち、特に程度が高い」状況と判断されるものを5、「十分満足できる」状況と判断されるものを4、「おおむね満足できる」状況と判断されるものを3、「努力を要する」状況と判断されるものを2、「努力を要すると判断されるもののうち、特に程度が低い」状況と判断されるものを1のように区別して評価を記入する。

| 第1学年 | | | |
|------|-----|----|-------|
| 学習状況 | 観点別 | 評定 | 修得単位数 |
| AAA | | 5 | 2 |

(2) 総合的な探究の時間の記録

総合的な探究の時間の記録については、この時間に行った学習活動及び各校が自ら定めた評価の観点を記入した上で、それらの観点のうち、生徒の学習状況に顕著な事項がある場合などにその特徴を記入する等、生徒にどのような力が身に付いたかを文章で端的に記述する。

(3) 特別活動の記録

特別活動の記録については、各校が自ら定めた特別活動全体に係る評価の観点を記入した上で、各活動・学校行事ごとに、評価の観点に照らして十分満足できる活動の状況にあると判断される場合に、○印を記入する。

| 特別活動の記録 | | | | | |
|----------|---|----|---|---|---|
| 内容 | 観点 | 学年 | | | |
| | | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ホームルーム活動 | よりよい生活や社会構築するための知識・技能 集団や社会の形成者としての思考・判断・表現 主体的に生活や社会、人間関係をよりよく構築しようとする態度 | ○ | | ○ | |
| 生徒会活動 | | | ○ | | |
| 学校行事 | | | ○ | ○ | |

2 各教科等の特質に応じた「見方・考え方」

＜関連記述 P. 5＞

| | | |
|-----------|---------------------------|--|
| 国語科 | 言葉による見方・考え方 | 学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に注目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めること。 |
| 地理歴史科、公民科 | 社会的な見方・考え方 | 社会的な見方・考え方とは、地理歴史科、公民科の特質に応じた見方・考え方の総称。社会的な事象等の意味や意義、特色や相互の関連を考察したり、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて構想したりすること。 |
| 地理 | 社会的な事象の地理的な見方・考え方 | 社会的な事象を、位置や空間的な広がりによって捉え、地域の環境条件や地域間の結び付きなどの地域という枠組みの中で、人間の営みと関連付けること。 |
| 歴史 | 社会的な事象の歴史的な見方・考え方 | 社会的な事象を、時期、推移などに注目して捉え、類似や差異などを明確にしたり、事象同士を因果関係などで関連付けること。 |
| 公共 | 人間と社会の在り方についての見方・考え方 | 社会的な事象等を、倫理、政治、法、経済などに関わる多様な視点（概念や理論など）に注目して捉え、よりよい社会の構築や人間としての在り方生き方についての自覚を深めることに向けて、課題解決のための選択・判断に資する概念や理論などと関連付けること。 |
| 倫理 | 人間としての在り方生き方についての見方・考え方 | 社会的な事象等を、倫理、哲学、宗教などに関わる多様な視点（概念や理論など）に注目して捉え、人間としての在り方生き方についての自覚を深めることに向けて、課題解決のための選択・判断に資する概念や理論などと関連付けること。 |
| 政治・経済 | 社会の在り方についての見方・考え方 | 社会的な事象等を、倫理、政治、法、経済などに関わる多様な視点（概念や理論など）に注目して捉え、よりよい社会の構築に向けて、課題解決のための選択・判断に資する概念や理論などと関連付けること。 |
| 数学科 | 数学的な見方・考え方 | 事象を数量や図形及びそれらの関係などに注目して捉え、論理的、統一的・発展的、体系的に考えること。 |
| 理科 | 理科の見方・考え方 | 自然の事物・現象を、質的・量的な関係や時間的・空間的な関係などの科学的な視点で捉え、比較したり、関係付けたりするなどの科学的に探究する方法を用いて考えること。 |
| 体育 | 体育の見方・考え方 | 運動やスポーツを、その価値や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点から捉え、自己の適性等に応じた『する・みる・支える・知る』の多様な関わり方と関連付けること。 |
| 保健 | 保健の見方・考え方 | 個人及び社会生活における課題や情報を、健康や安全に関する原則や概念に着目して捉え、疾病等のリスクの軽減や生活の質の向上、健康を支える環境づくりと関連付けること。 |
| 音楽科 | 音楽的な見方・考え方 | 感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉え、自己のイメージや感情、音楽の文化的・歴史的背景などと関連付けること。 |
| 美術科、工芸科 | 造形的な見方・考え方 | 感性や美意識、想像力を働かせ、対象や事象を造形的な視点で捉え、自分としての意味や価値をつくりだすこと。 |
| 書道科 | 書に関する見方・考え方 | 感性を働かせ、書を、書を構成する要素やそれらが相互に関連する働きの視点で捉え、書かれた言葉、歴史的背景、生活や社会、諸文化などとの関わりから、書の表現の意味や価値を見いだすこと。 |
| 外国語科 | 外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方 | 外国語で表現し伝え合うため、外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、コミュニケーションを行う目的や場面、状況等に応じて、情報を整理しながら考えなどを形成し、再構築すること。 |
| 家庭科 | 生活の営みに係る見方・考え方 | 家族や家庭、衣食住、消費や環境などに係る生活事象を、協力・協働、健康・快適・安全、生活文化の継承・創造、持続可能な社会の構築等の視点で捉え、よりよい生活を営むために工夫すること。 |
| 情報科 | 情報に関する科学的な見方・考え方 | 事象を、情報とその結び付きとして捉え、情報技術の適切かつ効果的な活用（プログラミング、モデル化とシミュレーションを行った情報デザインを適用したりすること等）により、新たな情報に再構成すること。 |

3 各教科等の評価の観点及びその趣旨（改善等通知別紙5） < 関連記述 P.14 >

(1) 各学科に共通する各教科・科目

| 教科 | 観点 | 趣旨 |
|------|---------------|---|
| 国語 | 知識・技能 | 生涯にわたる社会生活に必要な国語について、その特質を理解し適切に使っている。 |
| | 思考・判断・表現 | 「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」の各領域において、生涯にわたる社会生活における他者との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを広げたり深めたりしている。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | 言葉を通じて積極的に他者と関わったり、思いや考えを深めたりしながら、言葉のもつ価値への認識を深めようとしているとともに、言語感覚を磨き、言葉を効果的に使おうとしている。 |
| 地理歴史 | 知識・技能 | 現代世界の地域的特色と日本及び世界の歴史の展開に関して理解しているとともに、調査や諸資料から様々な情報を適切かつ効果的に調べまとめている。 |
| | 思考・判断・表現 | 地理や歴史に関わる事象の意味や意義、特色や相互の関連を、概念などを活用して多面的・多角的に考察したり、社会に見られる課題の解決に向けて構想したり、考察、構想したことを効果的に説明したり、それらを基に議論したりしている。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | 地理や歴史に関わる諸事象について、国家及び社会の形成者として、よりよい社会の実現を視野に課題を主体的に解決しようとしている。 |
| 公民 | 知識・技能 | 選択・判断の手掛かりとなる概念や理論、及び倫理、政治、経済などに関わる現代の諸課題について理解しているとともに、諸資料から様々な情報を適切かつ効果的に調べまとめている。 |
| | 思考・判断・表現 | 現代の諸課題について、事実を基に概念などを活用して多面的・多角的に考察したり、解決に向けて公正に判断したり、合意形成や社会参画を視野に入れながら構想したことを議論している。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | 国家及び社会の形成者として、よりよい社会の実現を視野に、現代の諸課題を主体的に解決しようとしている。 |

| 教科 | 観点 | 趣旨 |
|------|---------------|--|
| 数学 | 知識・技能 | <ul style="list-style-type: none"> ・数学における基本的な概念や原理・法則を体系的に理解している。 ・事象を数学化したり、数学的に解釈したり、数学的に表現・処理したりする技能を身に付けている。 |
| | 思考・判断・表現 | 数学を活用して事象を論理的に考察する力、事象の本質や他の事象との関係を認識し統合的・発展的に考察する力、数学的な表現を用いて事象を簡潔・明瞭・的確に表現する力を身に付けている。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | <ul style="list-style-type: none"> ・数学のよさを認識し積極的に数学を活用しようとしたり、粘り強く考え数学的論拠に基づいて判断したりしようとしている。 ・問題解決の過程を振り返って考察を深めたり、評価・改善しようとしたりしている。 |
| 理科 | 知識・技能 | 自然の事物・現象についての概念や原理・法則などを理解しているとともに、科学的に探究するために必要な観察、実験などに関する基本操作や記録などの技能を身に付けている。 |
| | 思考・判断・表現 | 自然の事物・現象から問題を見だし、見通しをもって観察、実験などを行い、得られた結果を分析して解釈し、表現するなど、科学的に探究している。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | 自然の事物・現象に主体的に関わり、見通しをもったり振り返ったりするなど、科学的に探究しようとしている。 |
| 保健体育 | 知識・技能 | 運動の合理的、計画的な実践に関する具体的な事項や生涯にわたって運動を豊かに継続するための理論について理解しているとともに、目的に応じた技能を身に付けている。また、個人及び社会生活における健康・安全について総合的に理解しているとともに、技能を身に付けている。 |
| | 思考・判断・表現 | 自己や仲間の課題を発見し、合理的、計画的な解決に向けて、課題に応じた運動の取り組み方や目的に応じた運動の組み合わせ方を工夫しているとともに、それらを他者に伝えている。また、個人及び社会生活における健康に関する課題を発見し、その解決をめざして総合的に思考し判断しているとともに、それらを他者に伝えている。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | 運動の楽しさや喜びを深く味わうことができるよう、運動の合理的、計画的な実践に主体的に取り組もうとしている。また、健康を大切にし、自他の健康の保持増進や回復及び健康な社会づくりについての学習に主体的に取り組もうとしている。 |

| 教科 | | 観点 | 趣旨 |
|----|----|---------------|---|
| 芸術 | 音楽 | 知識・技能 | <ul style="list-style-type: none"> ・曲想と音楽の構造や文化的・歴史的背景などとの関わり及び音楽の多様性などについて理解を深めている。 ・創意工夫などを生かした音楽表現をするために必要な技能を身に付け、歌唱、器楽、創作などで表している。 |
| | | 思考・判断・表現 | 音楽を形づくっている要素や要素同士の関連を知覚し、それらの働きを感受しながら、知覚したことと感受したこととの関わりについて考え、どのように表すかについて表現意図をもったり、音楽を評価しながらよさや美しさを味わって聴いたりしている。 |
| | | 主体的に学習に取り組む態度 | 音や音楽、音楽文化と豊かに関わり主体的・協働的に表現及び鑑賞の学習活動に取り組もうとしている。 |
| | 美術 | 知識・技能 | <ul style="list-style-type: none"> ・対象や事象を捉える造形的な視点について理解を深めている。 ・創造的な美術の表現をするために必要な技能を身に付け、意図に応じて表現方法を創意工夫し、表している。 |
| | | 思考・判断・表現 | 造形的なよさや美しさ、表現の意図と創造的な工夫、美術の働きなどについて考えるとともに、主題を生成し発想や構想を練ったり、美術や美術文化に対する見方や感じ方を深めたりしている。 |
| | | 主体的に学習に取り組む態度 | 美術や美術文化と豊かに関わり主体的に表現及び鑑賞の創造活動に取り組もうとしている。 |
| | 工芸 | 知識・技能 | <ul style="list-style-type: none"> ・対象や事象を捉える造形的な視点について理解を深めている。 ・創造的な工芸の制作をするために必要な技能を身に付け、意図に応じて制作方法を創意工夫し、表している。 |
| | | 思考・判断・表現 | 造形的なよさや美しさ、表現の意図と創意工夫、工芸の働きなどについて考えるとともに、思いや願いなどから発想や構想を練ったり、工芸や工芸の伝統と文化に対する見方や感じ方を深めたりしている。 |
| | | 主体的に学習に取り組む態度 | 工芸や工芸の伝統と文化と豊かに関わり主体的に表現及び鑑賞の創造活動に取り組もうとしている。 |

| 教科 | 観点 | | 趣旨 |
|-----|----|---------------|---|
| 芸術 | 書道 | 知識・技能 | <p>・書の表現の方法や形式、書の表現の多様性について、書の創造的活動を通して理解を深めている。</p> <p>・書の伝統に基づき、作品を効果的・創造的に表現するために必要な技能を身に付け、表している。</p> |
| | | 思考・判断・表現 | <p>書のよさや美しさを感じ、意図に基づいて創造的に構想し個性豊かに表現を工夫したり、作品や書の伝統と文化の意味や価値を考え、書の美を味わい深く捉えたりしている。</p> |
| | | 主体的に学習に取り組む態度 | <p>書の伝統と文化と豊かに関わり主体的に表現及び鑑賞の創造的活動に取り組もうとしている。</p> |
| 外国語 | | 知識・技能 | <p>・外国語の音声や語彙、表現、文法、言語の働きなどについて理解を深めている。</p> <p>・外国語についての音声や語彙、表現、文法、言語の働きなどの知識を、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて、目的や場面、状況などに応じて適切に活用できる技能を身に付けている。</p> |
| | | 思考・判断・表現 | <p>コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、日常的な話題や社会的な話題について、外国語で情報や考えなどの概要や要点、詳細、話し手や書き手の意図などを的確に理解したり、これらを活用して適切に表現したり伝え合ったりしている。</p> |
| | | 主体的に学習に取り組む態度 | <p>外国語の背景にある文化に対する理解を深め、聞き手、読み手、話し手、書き手に配慮しながら、主体的、自律的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとしている。</p> |
| 家庭 | | 知識・技能 | <p>人間の生涯にわたる発達と生活の営みを総合的に捉え、家族・家庭の意義、家族・家庭と社会との関わりについて理解を深め、生活を主体的に営むために必要な家族・家庭、衣食住、消費や環境などについて理解しているとともに、それらに係る技能を身に付けている。</p> |
| | | 思考・判断・表現 | <p>生涯を見通して、家庭や地域及び社会における生活の中から問題を見いだして課題を設定し、解決策を構想し、実践を評価・改善し、考察したことを根拠に基づいて論理的に表現するなどして課題を解決する力を身に付けている。</p> |
| | | 主体的に学習に取り組む態度 | <p>様々な人々と協働し、よりよい社会の構築に向けて、課題の解決に主体的に取り組んだり、振り返って改善したりして、地域社会に参画しようとするとともに、自分や家庭、地域の生活を創造し、実践しようとしている。</p> |

| 教科 | 観点 | 趣旨 |
|----|---------------|--|
| 情報 | 知識・技能 | 情報と情報技術を問題の発見・解決に活用するための知識について理解し、技能を身に付けているとともに、情報化の進展する社会の特質及びそのような社会と人間との関わりについて理解している。 |
| | 思考・判断・表現 | 事象を情報とその結び付きの視点から捉え、問題の発見・解決に向けて情報と情報技術を適切かつ効果的に用いている。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | 情報社会との関わりについて考えながら、問題の発見・解決に向けて主体的に情報と情報技術を活用し、自ら評価し改善しようとしている。 |
| 理数 | 知識・技能 | 対象とする事象について探究するために必要な知識及び技能を身に付けている。 |
| | 思考・判断・表現 | 多角的、複合的に事象を捉え、数学や理科などに関する課題を設定して探究し、課題を解決する力を身に付けている。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 様々な事象や課題に向き合い、粘り強く考え行動し、課題の解決や新たな価値の創造に向けて積極的に挑戦しようとしている。 ・ 探究の過程を振り返って評価・改善しようとしている。 |

(2) 主として専門学科において開設される各教科・科目

| 教科 | 観点 | 趣旨 |
|----|---------------|--|
| 農業 | 知識・技術 | 農業の各分野について体系的・系統的に理解しているとともに、関連する技術を身に付けている。 |
| | 思考・判断・表現 | 農業に関する課題を発見し、職業人に求められる倫理観を踏まえ合理的かつ創造的に解決する力を身に付けている。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | よりよい社会の構築をめざして自ら学び、農業の振興や社会貢献に主体的かつ協働的に取り組む態度を身に付けている。 |

| 教科 | 観点 | 趣旨 |
|----|---------------|--|
| 工業 | 知識・技術 | 工業の各分野について体系的・系統的に理解しているとともに、関連する技術を身に付けている。 |
| | 思考・判断・表現 | 工業に関する課題を発見し、職業人に求められる倫理観を踏まえ合理的かつ創造的に解決する力を身に付けている。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | よりよい社会の構築をめざして自ら学び、工業の発展に主体的かつ協働的に取り組む態度を身に付けている。 |
| 商業 | 知識・技術 | 商業の各分野について体系的・系統的に理解しているとともに、関連する技術を身に付けている。 |
| | 思考・判断・表現 | ビジネスに関する課題を発見し、職業人に求められる倫理観を踏まえ合理的かつ創造的に解決する力を身に付けている。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | よりよい社会の構築をめざして自ら学び、ビジネスの創造と発展に主体的かつ協働的に取り組む態度を身に付けている。 |
| 水産 | 知識・技術 | 水産や海洋の各分野について体系的・系統的に理解しているとともに、関連する技術を身に付けている。 |
| | 思考・判断・表現 | 水産や海洋に関する課題を発見し、職業人に求められる倫理観を踏まえ合理的かつ創造的に解決する力を身に付けている。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | よりよい社会の構築をめざして自ら学び、水産業や海洋関連産業の振興や社会貢献に主体的かつ協働的に取り組む態度を身に付けている。 |
| 家庭 | 知識・技術 | 生活産業の各分野について体系的・系統的に理解しているとともに、関連する技術を身に付けている。 |
| | 思考・判断・表現 | 生活産業に関する課題を発見し、職業人に求められる倫理観を踏まえ合理的かつ創造的に解決する力を身に付けている。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | よりよい社会の構築をめざして自ら学び、生活の質の向上と社会の発展に主体的かつ協働的に取り組む態度を身に付けている。 |
| 看護 | 知識・技術 | 看護について体系的・系統的に理解しているとともに、関連する技術を身に付けている。 |
| | 思考・判断・表現 | 看護に関する課題を発見し、職業人に求められる倫理観を踏まえ合理的かつ創造的に解決する力を身に付けている。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | よりよい社会の構築をめざして自ら学び、人々の健康の保持増進に主体的かつ協働的に取り組む態度を身に付けている。 |

| 教科 | 観点 | 趣旨 |
|----|---------------|--|
| 情報 | 知識・技術 | 情報の各分野について体系的・系統的に理解しているとともに、関連する技術を身に付けている。 |
| | 思考・判断・表現 | 情報産業に関する課題を発見し、職業人に求められる倫理観を踏まえ合理的かつ創造的に解決する力を身に付けている。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | よりよい社会の構築をめざして自ら学び、情報産業の創造と発展に主体的かつ協働的に取り組む態度を身に付けている。 |
| 福祉 | 知識・技術 | 福祉の各分野について体系的・系統的に理解しているとともに、関連する技術を身に付けている。 |
| | 思考・判断・表現 | 福祉に関する課題を発見し、職業人に求められる倫理観を踏まえ合理的かつ創造的に解決する力を身に付けている。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | よりよい社会の構築をめざして自ら学び、福祉社会の創造と発展に主体的かつ協働的に取り組む態度を身に付けている。 |
| 理数 | 知識・技能 | 数学及び理科における基本的な概念、原理・法則などについて系統的に理解しているとともに、探究するために必要な知識や技能を身に付けている。 |
| | 思考・判断・表現 | 多角的、複合的に事象を捉え、数学的、科学的に考察し表現する力などを身に付けている。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | 数学や理科などに関する事象や課題に向き合い、課題の解決や新たな価値の創造に向けて積極的に挑戦しようとしている。 |
| 体育 | 知識・技能 | 運動の主体的、合理的、計画的な実践に関する具体的な事項やスポーツの推進及び発展に寄与するための事項について理解しているとともに、生涯を通じたスポーツの推進及び発展に必要な技能を身に付けている。 |
| | 思考・判断・表現 | スポーツの多様な実践と推進及び発展についての自他や社会の課題を発見し、主体的、合理的、計画的な解決に向けて思考し判断しているとともに、それらを他者に伝えている。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | 生涯を通してスポーツと多様に関わるとともにスポーツの推進及び発展に寄与することができるよう、運動の主体的、合理的、計画的な実践に主体的に取り組もうとしている。 |

| 教科 | 観点 | 趣旨 |
|----|---------------|--|
| 音楽 | 知識・技能 | 音楽に関する専門的で幅広く多様な内容について理解を深めているとともに、表現意図を音楽で表すために必要な技能を身に付けている。 |
| | 思考・判断・表現 | 音楽に関する専門的な知識や技能を総合的に働かせ、音楽の表現内容を解釈したり音楽の文化的価値などについて考えたりしているとともに、表現意図を明確にもったり、音楽や演奏の価値を見いだして鑑賞したりしている。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | 主体的に音楽に関する専門的な学習に取り組もうとしている。 |
| 美術 | 知識・技能 | 美術に関する専門的で幅広く多様な内容について理解を深めているとともに、独創的・創造的に表している。 |
| | 思考・判断・表現 | 美術に関する専門的な知識や技能を総合的に働かせ、創造的に思考、判断し、表現している。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | 主体的に美術に関する専門的な学習に取り組もうとしている。 |
| 英語 | 知識・技能 | <ul style="list-style-type: none"> ・英語の音声や語彙、表現、文法、言語の働きなどについて理解を深めている。 ・英語についての音声や語彙、表現、文法、言語の働きなどの知識を、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて、目的や場面、状況などに応じて適切に活用できる技能を身に付けている。 |
| | 思考・判断・表現 | コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、日常的な話題や社会的な話題について、英語で情報や考えなどの概要や要点、詳細、話し手や書き手の意図などを的確に理解したり、これらを活用して適切に表現したり伝え合ったりしている。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | 英語の背景にある文化に対する理解を深め、聞き手、読み手、話し手、書き手に配慮しながら、主体的、自律的に英語を用いてコミュニケーションを図ろうとしている。 |

(3) 総合的な探究の時間

| | 観点 | 趣旨 |
|-----------|---------------|---|
| 総合的な探究の時間 | 知識・技能 | 探究の過程において、課題の発見と解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究の意義や価値を理解している。 |
| | 思考・判断・表現 | 実社会や実生活と自己との関わりから問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現している。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | 探究に主体的・協働的に取り組もうとしているとともに、互いのよさを生かしながら、新たな価値を創造し、よりよい社会を実現しようとしている。 |

(4) 特別活動

| | 観点 | 趣旨 |
|------|---------------|---|
| 特別活動 | 知識・技能 | 多様な他者と協働する様々な集団活動の意義や、活動を行う上で必要となることについて理解している。 自己の生活の充実・向上や自己実現に必要な情報及び方法を理解している。 よりよい生活や社会を構築するための話し合い活動の進め方、合意形成の回り方などの技能を身に付けている。 |
| | 思考・判断・表現 | 所属する様々な集団や自己の生活の充実・向上のため、問題を発見し、解決方法を話し合い、合意形成を図ったり、意思決定をしたりして実践している。 |
| | 主体的に学習に取り組む態度 | 生活や社会、人間関係をよりよく構築するために、自主的に自己の役割や責任を果たし、多様な他者と協働して実践しようとしている。 主体的に人間としての在り方生き方について考えを深め、自己実現を図ろうとしている。 |

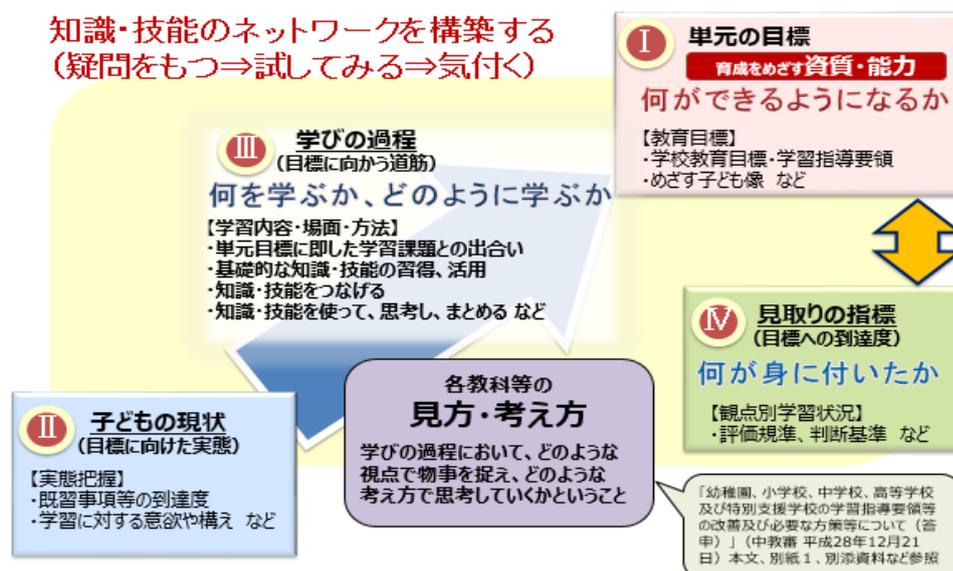
4 単元をデザインする

<関連記述 P. 14、15>

各教科・科目等の授業において、生徒に育成をめざす資質・能力を育むにあたっては、単元や題材など内容や時間のまとまりの中で、以下の流れにより、授業をデザインすることが大切である。

- ① 育成をめざす資質・能力（何ができるようになるか）を具体的に目標として定める。
→ 3つの柱を踏まえ定めるもので、学校教育目標や「めざす生徒像」に基づくものとなる。
- ② 生徒の変容を確認し、目標の到達度を検証するため、現在の生徒の姿・実態を把握する。
→ 「既習の知識は?」、「学習に対する意欲は?」といった生徒の現状を分析する。
- ③ 目標を実現するための学びの過程（何を学ぶか・どのように学ぶか）を計画・実践する。
→ 生徒の現状と目標の乖離に視点を移し、この差を埋める手立てを検討する。
 - ※ 「どのように学ぶか」という点において、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善が求められる。その際、「各教科の見方・考え方」を働かせることが大切になる。「見方・考え方」は教えて身に付くものではないため、生徒が「見方・考え方」を働かせやすい学習課題や場面をどのように設定していくかを考えながら、授業計画を立てることが必要である。
- ④ 「何が身に付いたか」という視点で、目標とした力が育まれたのかを見取る。
→ 授業計画を立てるにあたり、評価規準や判断基準を決めておく必要がある。

※ 目標を達成できた場合は、何がよかったのか、達成できなかったと感じた場合は、どこに原因があったのだろうか、としっかり分析を行い、その後の授業改善につなげることが重要である。また、評価結果については生徒にフィードバックし、生徒の学習意欲の向上につなげることが大切である。



5 形成的評価と総括的評価

<関連記述 P. 14、15>

学習の目標（生徒に育みたい資質・能力）に到達するためには、毎時間の授業の中で指導のねらいが生徒の学習状況として実現されたかを評価規準に照らして観察（指導に生かす評価）しながら、必要と判断する場合は当初の指導計画を変更して、理解や習熟の程度に応じて繰り返し指導を行ったり、生徒の興味・関心に応じた課題を新たに設定したりするなど、適宜指導を行うことが求められる。このような生徒一人ひとりの学習状況を把握するための視点となるのが各教科等における評価の観点である。

しかし、観点別学習状況の評価を進めていく中で、毎時間、生徒全員の学習状況を記録に残すことは困難であり、評価にかかる負担を軽減するためにも、「指導の途中で指導と学習の改善に生かすための評価（形成的評価）」と「指導の終了時に学習の達成状況を把握し、記録に残す評価（総括的評価）」を分けて考えることが大切である。

そのため、単元や題材など内容や時間のまとまりの中で、生徒全員の学習状況について記録に残す評価を行う場面を精選することが求められる。その場を設定する際には、評価規準に照らし、生徒の姿が最も現れやすい時間に設定することが重要である。一方で、生徒の学習状況を多面的・多角的に評価できるよう、複数の場を設定することも求められている。

したがって、いつ、どのような学習内容で指導を行い、生徒一人ひとりの学習成果について観点ごとにどのような方法で記録し評価するのかを計画することが必要であり、それを可視化したものが指導と評価の年間計画（シラバス）である。

● 形成的評価

- ・ 生徒の学習状況を把握し、指導改善に生かすために行われる評価のこと。
- ・ 生徒の学習状況を机間指導で見取り支援したり、生徒とのやり取りなどを通して生徒全体の理解状況を直感的に把握する。
- ・ 毎時間行う評価である。評価の資料として記録する必要はない。

● 総括的評価

- ・ 指導した内容について、生徒全員の達成状況を見取り、記録に残し総括するための評価のこと。
- ・ 生徒全員に対して、テストやレポートなど確かな根拠を基に客観的に評価する。
- ・ 単元や題材など内容や時間のまとまりの中で記録に残す場面を精選することが大切である。

6 指導と評価の年間計画（シラバス）の様式イメージ及び記載例

<関連記述 P.14>

令和〇年度 〇〇科

| | | | | | | | |
|-------|-----------------------|----|------|-----|-----|----|-----|
| 教科 | 〇〇〇 | 科目 | 〇〇〇〇 | 単位数 | 〇単位 | 年次 | 〇年次 |
| 使用教科書 | 〇〇〇〇「〇〇〇〇〇」(出版社名〇〇〇〇) | | | | | | |
| 副教材等 | 〇〇〇〇(出版社名〇〇〇〇) | | | | | | |

1 担当者からのメッセージ（学習方法等）

〇〇〇・・・・・・・・・・。

2 学習の到達目標

〇〇〇・・・・・・・・・・。

3 評価の観点及びその趣旨

| 観点 | a:知識・技能 | b:思考・判断・表現 | c:主体的に学習に取り組む態度 |
|---|---------|------------|-----------------|
| 観 点 の 趣 旨 | | | |
| <p>上に示す観点に基づいて、各観点で評価し、学期末に観点別学習状況の評価（A、B、Cの3段階）にまとめます。また、学年末に観点別学習状況の評価（A、B、Cの3段階）及び評定（1～5の5段階）にまとめます。</p> | | | |

4 学習の活動

| 学期 | 単元 | 学習内容 | 単元（題材）の評価規準 | 評価方法 | | |
|----|----|------|----------------|------|------|------|
| | | | | 知(a) | 思(b) | 主(c) |
| | | | a: b: c: | | | |
| | | | a: b: c: | | | |
| | | | a: b: c: | | | |
| | | | a: b: c: | | | |
| | | | a: b: c: | | | |

記載例

令和〇年度 数学科

| | | | | | | | |
|-------|------------------------|----|------|-----|------|----|------|
| 教科 | 数学 | 科目 | 数学 I | 単位数 | 3 単位 | 年次 | 1 年次 |
| 使用教科書 | 〇〇〇〇「〇〇〇〇〇」 (出版社名〇〇〇〇) | | | | | | |
| 副教材等 | 〇〇〇〇 (出版社名〇〇〇〇) | | | | | | |

1 担当者からのメッセージ (学習方法等)

〇〇〇・・・・・・・・・・。

授業の進め方、学習方法、生徒が注意すべきことについて記入

2 学習の到達目標

〇〇〇・・・・・・・・・・。

学習指導要領の各科目の目標に基づき設定

3 評価の観点及びその趣旨

| 観点 | a:知識・技能 | b:思考・判断・表現 | c:主体的に学習に取り組む態度 |
|----------------------------|--|--|--|
| ① 観 点 の 趣 旨 | 数と式、図形と計量、二次関数及びデータの分析についての基本的な概念や原理・法則を体系的に理解するとともに、事象を数学化したり、数学的に解釈したり、数学的に表現・処理したりする技能を身に付けている。 | 命題の条件や結論に着目し、数や式を多面的にみたり目的に応じて適切に変形したりする力、図形の構成要素間の関係に着目し、図形の性質や計量について論理的に考察し表現する力、関数関係に着目し、事象を的確に表現してその特徴を表、式、グラフを相互に関連付けて考察する力、社会の事象などから設定した問題について、データの散らばりや変量間の関係などに着目し、適切な手法を選択して分析を行い、問題を解決したり、解決の過程や結果を批判的に考察し判断する力を身に付けている。 | 数学のよさを認識し数学を活用しようとする態度、粘り強く考え数学的論拠に基づいて判断しようとする態度、問題解決の過程を振り返って考察を深めたり、評価・改善したりしようとしている。 |

上に示す観点に基づいて、各観点で評価し、学期末に観点別学習状況の評価 (A、B、C の 3 段階) にまとめます。また、学年末に観点別学習状況の評価 (A、B、C の 3 段階) 及び評定 (1～5 の 5 段階) にまとめます。

4 学習の活動

| 学期 | 単元 | 学習内容 | 単元(題材)の評価規準 | 評価方法 | | |
|---------|-----|-----------|--|---------------------------------------|-------------------------------------|---|
| | | | | 知(a) | 思(b) | 主(c) |
| 1 学期 | 数と式 | 無理数の計算 | a:数を実数まで拡張する意義を理解し、簡単な無理数の計算ができる。また、集合と命題に関する基本的な概念を理解している。 ② b:ベン図などを用いて集合の考え方を用いて論理的に考察し、簡単な命題を証明することができる。 | 中間考 査 小テスト 期末考 査 ③ | パフォー マンス課 題 レポ ート 課題 | パフォー マンス課 題 レポ ート 課題 ノート 振り返 りシート |
| | | 集合と命題 | c:実数と集合に関心を持つとともに数学のよさを認識し、それらを事象の考察に活用しようとしている。 | | | |
| | | 式の展開と因数分解 | a:二次の乗法公式及び因数分解の公式、不等式の解の意味や性質について基本的な知識を身に付けており、展開や因数分解することや一次不等式の解を求めることができる。 | | | |
| | | 一次不等式 | b:二次の乗法公式及び因数分解の公式や不等式の理解を深め、式を多面的に捉えたり、適切に変形して問題を考察することができる。また、日常や社会の事象などを数学的に捉え、一次不等式を問題解決に活用することができる。 c:数学のよさを認識し、一次不等式を問題解決に活用しようとしている。 | | | |

<指導と評価の年間計画(シラバス)作成上の留意点>

- ① 学習の到達目標を踏まえて設定した各科目の評価の観点の趣旨を記載
- ② 学習の到達目標及び評価の観点の趣旨を踏まえ単元(題材)の評価規準を観点ごとに記載
- ③ 単元(題材)の評価規準を踏まえて、各観点における記録に残す評価の方法を記載

7 「府立高等学校における障害のある生徒に対する学習指導及び評価について（通知）」
（平成13年9月12日付教委教務514号）

<関連記述 P.12>

教委教務 514号
平成13年9月12日

府立高等学校長 様

教育振興室長

府立高等学校における障害のある生徒に対する学習指導
及び評価について（通知）

本府において、障害のある児童・生徒の教育については、一人ひとりの障害の状況等に配慮しつつ、その可能性を最大限に伸ばし、積極的に社会参加・自立する人間の育成を図ることをねらいとして、これまで推進してきたところである。

近年、府立高等学校においても、障害のある生徒が多数学んでおり、障害の有無にかかわらず、「共に学び共に育つ」という理念に基づいて教育を行うことが求められている。

このことを踏まえ、各学校においては、下記の点について十分留意の上、障害のある生徒に対する学習指導及び評価を行うよう教職員に周知願います。

記

- 1 障害のある生徒の指導については、教職員の共通理解を図るとともに、その障害の種別や程度等に応じて、特別な配慮のもとに、可能性を最大限に伸ばすよう、きめ細かく行うこと。
- 2 生徒一人ひとりの実態に即した適切な指導を行うため、障害の状況を把握し、家庭、専門医等とも連絡を密にして、指導目標を設定するとともに、指導内容・指導方法を工夫すること。その際、盲学校、聾学校及び養護学校における学習指導方法等も参考にすること。
- 3 教育課程の編成については、「学校設定教科・科目」の開設、教科・科目の選択や単位数の増減などについて弾力的な対応を行うこと。また、生徒の障害の状況によって、教育課程の変更を行う必要が生じた場合には、教育委員会と協議を行うこと。
- 4 評価に当たっては、評価のあり方や評価の方法を生徒の障害の状況に即して検討するとともに、指導の目標に照らして生徒の変容を多角的、総合的に評価すること。その際、特に、知識の量のみを測るのではなく、生徒の学習の過程や成果、進歩の状況などを積極的に評価すること。
- 5 評価の通知については、生徒が自らの学習過程を振り返り、新たな自分の目標や課題を設定し意欲的に学習に取り組めるよう、必要に応じて、その形式・方法及び時期等を工夫すること。
- 6 進級・卒業の判定について、本通知文の趣旨を踏まえて、内規の見直しを行うなど、柔軟な対応を行うこと。

VIII 参考

【通知など】

■文部科学省

「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」（平成31年1月21日）

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/1412933.htm

「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）」（平成31年3月29日）

https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1415169.htm

【評価方法に関する資料など】

■文部科学省

高等学校学習指導要領（平成30年告示）

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1384661.htm

■国立教育政策研究所

「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料

<http://www.nier.go.jp/kaihatsu/shidousiryou.html>

Ⅸ おわりに

平成 21 年に告示された現行の学習指導要領において、観点別学習状況の評価が導入されました。府立学校に対する指示事項の中では、『『観点別学習状況の評価』を進めるとともに、計画・実践（指導）・評価・改善という一連の活動を繰り返すことにより授業等の改善を行うこと。』と示しているところです。一方で高等学校においては、地域や学校によって取組みの差があること、知識の評価に偏りがちであること、また、学期末や学年末の事後での評価に終始することが多く、評価の結果が生徒の具体的な学習改善につながっていないということが指摘されています。今般、新しい学習指導要領において、学習評価の充実が示されるとともに、小・中学校と同様に高等学校でも指導要録の国の参考様式に観点別学習状況の評価の記載欄が設けられるなど、取組みの充実が求められています。

観点別学習状況の評価を行う意義は、学習活動を分析的に捉えられることであり、学習指導要領に示されている 3 つの資質・能力をバランスよく育成できるという点にあります。これには、次の 2 つの理由があると考えます。

1 つには、分析的に捉えた結果を生徒に伝えることで、生徒が学習の振り返りに生かせるということです。例えば評点のように 1 つの値で示すより、3 つの観点でそれぞれの実現状況について示すことが、生徒の強み・弱みのより深い理解につながることは、容易に想像できます。さらに、生徒が学習の途上で自身の状況を分析的に把握することで、課題を見つけ、学習の改善の道筋や計画を立てることが期待できます。

2 つには、分析的に捉えた結果を教員が指導改善に生かせるということです。例えば知識・技能の観点は多くの生徒がおおよそ満足できる状況であるのに、思考・判断・表現の観点では努力を要する生徒が多い場合、教員は生徒の思考力の向上にポイントを絞って授業改善に取り組むことができます。指導を不断に改善することで、生徒の確かな学力の育成につながることを期待されます。

観点別学習状況の評価の利点を生かすためには、授業等の中で生徒が 3 つの資質・能力を発揮する場面が適切に設定されていることが前提となります。すべての授業において、教員が一方向の講義をしているだけでは、生徒が知識や技能を用いて思考・判断・表現することができず、観点ごとに生徒の状況を見取することはできません。知識や技能を用いて思考する場面（パフォーマンス課題）があつてこそ、生徒の実現状況を観点ごとに評価することが可能となります。限られた授業時間の中で、年間や学期間の授業計画を振り返り、どの資質・能力をどの場面で見取っていくのか、見取るための十分な時間は確保できているかなどを見直していくことが必要です。

各校においては、本手引きを活用し、観点別学習状況の評価を確実に実施していくことで、生徒の学習改善、教員の指導改善につなげるとともに、各校の教育活動の質がさらに向上することを願っています。



大阪「こころの再生」府民運動
～大阪あったかプロジェクト～



大阪府教育庁教育振興室高等学校課 令和3年1月発行
〒540-8571 大阪市中央区大手前二丁目 TEL06(6941)0351